

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – DIURNO**

Rauhana Dalleaste

**Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo: um estudo com
professores da rede municipal de ensino de um município do
interior do Rio Grande do Sul**

Santa Maria, RS, Brasil.

2021

Rauhana Dalleaste

**INCLUSÃO ESCOLAR E ENSINO COLABORATIVO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UM MUNICÍPIO DO
INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Educação Especial.

Orientador: Dr^a Sabrina Fernandes de Castro

Santa Maria, RS, Brasil.

2021

Rauhana Dalleaste

**INCLUSÃO ESCOLAR E ENSINO COLABORATIVO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UM MUNICÍPIO DO
INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Educação Especial.

Aprovado em 03 de dezembro de 2021

Dr^a Sabrina Fernandes de Castro (UFSM)

(Orientadora)

Dr^a Cláucia Honnef (UFSM)

Prof^a Mestranda Daniela Tatsch Neves (UFSM)

Santa Maria, RS, Brasil.

2021

RESUMO

INCLUSÃO ESCOLAR E ENSINO COLABORATIVO: UM ESTUDO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

Este estudo é resultado de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso (Triviños, 1897) que buscou investigar a compreensão de professores de Ensino Comum e de Educação Especial a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo em um município de pequeno porte do interior do Rio Grande do Sul. A coleta de dados aconteceu através de entrevistas semiestruturadas que foram analisadas a partir do método de análise de conteúdo de Bardin (2016). O embasamento teórico principal deu-se a partir de Honnef (2018), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) e Capellini e Zerbato (2019) que abordam sobre a Educação Especial e, de modo mais específico, sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo. A partir da pesquisa, percebeu-se que os participantes demonstraram, dentro das possibilidades, ter conhecimento sobre as temáticas e buscam desenvolvê-las em suas práticas pedagógicas. Mesmo assim, ressaltaram a importância de aprimorar e construir conhecimentos sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo e trouxeram sugestões de ações que podem ser desenvolvidas, abrindo possibilidades para intervenções futuras.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Ensino Colaborativo. Ensino Comum.

ABSTRACT

SCHOOL INCLUSION AND COLLABORATIVE TEACHING: A STUDY WITH LOCAL TEACHERS FROM A COUNTRYSIDE TOWN IN RIO GRANDE DO SUL

This study is the result of a qualitative research, case study type (Triviños, 1897) that aimed to investigate the teachers of Common Education and Special Education understanding in regards to School Inclusion and Collaborative Teaching in a small town in the countryside of Rio Grande do Sul. The data gathering occurred through semi structured interviews which were analyzed based on the Content Analysis by Bardin (2016). The main theoretical foundation was based on Honnef (2018), Mendes, Vilaronga and Zerbato (2018), and Capellini and Zerbato (2019) which address Special Education, more specifically, School Inclusion and Collaborative Teaching. Based on the research, the participants have shown, within possibilities, to have knowledge regarding the themes and to attempt to develop in their pedagogical practices. Even though they highlighted the importance of improving and building knowledge on Special Education and Collaborative Teaching, they have brought suggestions on how they can be developed, opening possibilities for future interventions.

Key Words: Special Education. School Inclusion. Collaborative Teaching. Common Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias e temáticas para discussão

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

DUA - Desenho Universal para a Aprendizagem

GEPEEDI - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PAEE - Público Alvo da Educação Especial

PEC - Professor de Ensino Comum

PEE - Professor de Educação Especial

PNEE/EI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

UFMS - Universidade Federal de Santa Maria

UFPR - Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

Apresentação	8
1. Introdução	9
2. Justificativa	10
3. Referencial Teórico	12
3.1 A Educação Especial	13
3.2 A Inclusão Escolar	14
3.3 O Atendimento Educacional Especializado.....	16
3.4 O Ensino Colaborativo	17
4. Metodologia	20
5. Análise e discussão dos dados	25
5.1 Categoria 1: Inclusão Escolar	25
5.2 Categoria 2: Atendimento Educacional Especializado	27
5.3 Categoria 3: Ensino Colaborativo.....	28
5.4 Categoria 4: papel do professor de Ensino Comum.....	32
5.5 Categoria 5: papel do professor de Educação Especial.....	34
5.6 Categoria 6: formação de professores	35
6. Considerações Finais	37
7. Referências	39
8. Apêndices	41
Apêndice A - Roteiro de entrevista com os professores de Ensino Comum	41
Apêndice B - Roteiro de entrevista com os professores de Educação Especial	42

Apresentação

Considerando que o propósito do trabalho de conclusão de curso é que a temática escolhida seja significativa para quem o escreve, entendo como válido contar aqui um pouco da minha chegada ao curso de Educação Especial, bem como o porquê da escolha do tema de pesquisa. Assim sendo, destaco que meu contato com o ambiente escolar vem desde muito pequena, visto que sempre estive muito presente na vida docente de minha mãe que era professora (hoje aposentada) e, sem dúvidas, foi, e ainda é, ela que me impulsiona e me inspira para a docência.

Dessa forma, ressalto que o gosto por estar sempre em contato com a escola foi se tornando cada vez mais presente em meu cotidiano ao longo de minha trajetória. Entretanto, minha ideia de trabalhar em um ambiente de ensino nunca foi direcionada a uma disciplina específica ou ao trabalho unicamente com a educação infantil ou anos iniciais. De qualquer forma, em muitos momentos da carreira da minha mãe fui impactada com tamanha dedicação e empenho que ela ensinava todos os alunos mesmo tendo apenas uma formação de nível médio (magistério), inclusive, àqueles estudantes vistos como “diferentes”.

O tempo foi passando e certo dia descobri a Educação Especial, fiquei maravilhada, “é isso que eu quero”, afirmei. Assim sendo, comecei a inteirar-me sobre o assunto, locais que disponibilizavam o curso, disciplinas, entre outros. Além disso, durante parte do ensino médio, tive a oportunidade de acompanhar e frequentar algumas vezes a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE de minha cidade natal, Sobradinho - RS e foi a partir disso que amadureci meu propósito e confirmei que era realmente essa profissão que escolheria.

Ao chegar na universidade, desde os primeiros semestres, participei de projetos de pesquisa e de extensão que me oportunizaram um crescimento muito significativo como pessoa e como estudante de um curso de licenciatura. Porém, de maneira mais específica, gostaria de destacar minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, o qual oferece bolsas de iniciação à docência aos graduandos dos cursos de licenciatura, primando pelo estabelecimento de vínculo entre futuros professores e ambientes de ensino desde o início do processo formativo, bem como, pelo contato mais efetivo entre a educação superior e as escolas da rede municipal e estadual de ensino (BRASIL, Ministério da Educação – PIBID).

Dentro do PIBID vivenciei inúmeras experiências e entrei em contato com os mais diversos aspectos que permeiam o ambiente escolar. Entretanto, uma das questões que mais me chamou atenção, foi a dinamização do *Ensino Colaborativo* a qual, em determinados momentos, parecia acontecer espontaneamente e em outros, encontrava inúmeras barreiras. Então, surgiram algumas inquietações, principalmente, em relação ao *Ensino Colaborativo* e aos processos de *Inclusão Escolar*.

Assim sendo, destaco que foi a partir deste conjunto de aspectos citados anteriormente que cheguei ao tema do meu trabalho de conclusão de curso, que tem como título “Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo: um estudo com professores da rede municipal de ensino de um município do interior do Rio Grande do Sul”.

1. Introdução

A Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo, apesar de serem propostas muito importantes e fortalecedoras dos processos inclusivos, percebe-se, a partir de contatos informais e formais com as escolas, que ainda se demonstram pouco conhecidos e efetivados nos ambientes de ensino. Assim, entendendo a relevância destas práticas e considerando a importância de conhecer qual é a compreensão dos profissionais da área da educação sobre estas questões que fazem parte da Educação Especial, o presente estudo buscará apresentar, por meio de uma pesquisa qualitativa, qual é a compreensão de professores do Ensino Comum e da Educação Especial de um município de pequeno porte do estado do Rio Grande do Sul a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo.

Assim, destaca-se que a pergunta que conduziu esta pesquisa foi:

- Qual a compreensão de professores de Ensino Comum e de Educação Especial atuantes na rede municipal de ensino de município do interior do estado a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo?

Ressalta-se, então, que o objetivo principal deste estudo foi *conhecer como a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo são compreendidos por professores de Ensino Comum e de Educação Especial atuantes na rede municipal de ensino de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul*.

E teve-se como objetivos específicos:

- Analisar a compreensão de professores de Ensino Comum e de Educação Especial sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo;

- Apresentar considerações a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo em um município do interior do estado do Rio Grande do Sul;
- Identificar as ações e alternativas necessárias para potencialização da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo.

Para atingir tais propósitos, desenvolveu-se e analisou-se uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo estudo de caso, tendo como base os pressupostos de Triviños (1987) e Bardin (2016). Participaram do estudo cinco professores de Ensino Comum escolas da rede municipal de ensino, e quatro professores de Educação Especial que fazem parte do quadro de profissionais da educação do município em questão.

Destaca-se ainda que, para discutir os dados desta pesquisa, o embasamento teórico utilizado foram escritas de autoras como: Honnef (2018), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), Zerbato (2018) e Capellini e Zerbato (2019), autoras que são grandes referências quando se trata das temáticas centrais deste trabalho, Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo. Além disso, documentos como a Constituição Federal de 1988, a Resolução nº 2/2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE/EI de 2008, a Resolução nº 4/2009 e a Resolução nº 4/2010 também foram fundamentais para apresentar e discutir as temáticas que fizeram parte do estudo.

Dessa forma, para fins de conhecimento, torna-se importante ressaltar que os conceitos de Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo, principais temas deste estudo, conforme Capellini e Zerbato (2019) se referem ao conceito de *Inclusão Escolar* para indicar à escolarização dos alunos Público Alvo da Educação Especial - PAEE. Enquanto o termo *Ensino Colaborativo*, indo ao encontro dos pressupostos destas mesmas autoras, está relacionado ao trabalho em parceria na sala de aula entre o professor de Ensino Comum e o professor de Educação Especial.

2. Justificativa

A fim de justificar a importância desta pesquisa, destaca-se, inicialmente, que ela está vinculada a um projeto guarda-chuva do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual – GEPEEDI da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e da Universidade Federal do Paraná - UFPR. O projeto em

questão foi criado no ano de 2020 e é denominado como “Implementação de uma parceria colaborativa entre a educação especial e o ensino regular”.

Este projeto de ensino, pesquisa e extensão compõem os núcleos Educação Especial, dos Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP), um projeto guarda-chuva, formado por ações que contribuem na constituição de um espaço de aprendizagem da docência através da interação entre escolas da rede pública de educação básica e a universidade [...] (PORTAL DE PROJETOS UFSM, 2021).

Assim sendo, a partir dos estudos e pesquisas de Honnef (2018), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) e Capellini e Zerbato (2019) percebe-se a necessidade de conhecer e compreender a realidade apresentada pelas escolas a respeito dos processos de inclusão e do trabalho em colaboração. A compreensão da realidade escolar mostra-se relevante a partir do momento que a atuação da Educação Especial é reduzida ao Atendimento Educacional Especializado - AEE, a Sala de Recursos Multifuncionais – SRM ou ainda, as classes especiais. Conforme Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018):

Embora os serviços de apoio extraclasse comuns ao estudante do público-alvo da Educação Especial sejam importantes, quando usados como estratégias de “tamanho único” reforçam a ideia de que o problema está centrado no aluno, e isso acomoda uma escola e uma sala de aula que requer mudanças (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 17).

Ou seja, quando há pouco conhecimento e instrução sobre essa temática, a Inclusão Escolar pode deixar de acontecer de maneira efetiva e promissora. Assim sendo, destaca-se que, somente a partir do conhecimento destes aspectos que fazem ou que pelo menos deveriam fazer parte do cotidiano escolar, é possível propor intervenções que apresentem atitudes e práticas que aprimorem e qualifiquem as ações que já existentes nos ambientes de ensino. Além disso, a partir da colocação de Capellini e Zerbato (2019 p. 19) sobre o aumento significativo de estudantes PAEE matriculados nas escolas regulares após a aprovação da PNEE/EI em 2008, a preocupação e o interesse tornam-se ainda maior para compreender, buscar e apresentar práticas e estratégias didáticas inclusivas que garantam, não só o acesso, mas também a permanência e o ensino de qualidade para estes alunos.

Essa pesquisa também se justifica em função do interesse por conhecer a compreensão dos profissionais de educação sobre as temáticas que envolvem o estudo, tendo como base documentos como a Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 208, inciso III, garante “atendimento educacional especializado aos

portadores de deficiência¹, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988); o artigo 8º da Resolução nº 2/2001 que discorre sobre a organização das escolas da rede regular de ensino no que tange o acesso e permanência de alunos PAEE, prevendo, em seu inciso IV, “atuação colaborativa de professor especializado em educação especial”; e a PNEE/EI de 2008 que, indo ao encontro do que destacam Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), não assegura a atuação do professor de educação especial para além da sala de recursos:

A política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE/EI com caráter de documento norteador, parece privilegiar determinados aspectos da legislação em detrimento de outro, como é o caso, por exemplo, do investimento maciço na atuação desses professores especializados em SRM's como serviço de tamanho único para oferta do AEE (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 31).

Tendo em vista os aspectos mencionados anteriormente e ainda, o fator social que faz parte deste estudo, é válido destacar que, esta pesquisa também se fundamenta pelo interesse em conhecer a realidade da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo em escolas da rede municipal de ensino de um município de pequeno porte do estado do Rio Grande do Sul. A partir disso, entende-se que as informações obtidas através da pesquisa, poderão possibilitar um conhecimento ainda maior e mais específico por parte das escolas e da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo e Desporto do município a respeito das ações e práticas desenvolvidas no âmbito da Educação Especial como um todo. Dessa forma, salienta-se que essa visão mais ampla poderá trazer benefícios para os profissionais atuantes na área da educação no município, provocando reflexões e possível aprimoramento das práticas pedagógicas e atitudes diante da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo, fato que também pode beneficiar os alunos PAEE.

3. Referencial Teórico

Sabe-se que a Educação Especial de modo geral e as práticas relacionadas a essa modalidade de ensino estão cada vez mais presentes nos espaços escolares. Entretanto, é perceptível que ainda existe um longo caminho pela frente para que essas práticas sejam realmente reconhecidas e efetivadas. Assim sendo, percebe-se a importância de apresentar os aspectos que permeiam e que estão intrinsecamente

¹ Para citação direta será respeitada a nomenclatura utilizada pelo autor. Porém, neste estudo, a terminologia utilizada será alunos Público-Alvo da Educação Especial – PAEE.

relacionados a essa modalidade de ensino, como por exemplo, a Inclusão Escolar, o AEE e o Ensino Colaborativo, conceitos estes que estão muito presentes na escrita desta pesquisa.

3.1 A Educação Especial

Destaca-se então que, a Educação Especial, enquanto modalidade de ensino é definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996 em seu capítulo V, artigo 58 como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). A Resolução nº4/2010 em seu artigo 29º ressalta que a Educação Especial é “[...] modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (BRASIL, 2010). É válido destacar ainda que a PNEE/EI (BRASIL, 2008) define a Educação Especial não como substitutiva da classe comum, mas sim, como responsável por organizar e desenvolver o AEE no contraturno, com o objetivo de complementar e/ou suplementar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos PAEE, tendo em vista que este, deve ocorrer em sala de aula comum.

Ou seja, ao ter como base estes documentos para pensar a importância e as ações da Educação Especial, entende-se que esta modalidade de ensino, ao fazer parte das escolas, permite o suporte, o auxílio, a potencialização dos processos de ensino e de aprendizagem e, ainda, busca proporcionar o desenvolvimento integral dos estudantes PAEE. A partir disso, é relevante dizer que estes aspectos citados nos documentos podem ser compreendidos como forma de contemplar as especificidades e singularidades dos estudantes, impactando diretamente na Inclusão Escolar que é muito importante para a Educação Especial e será comentada posteriormente.

Estudos de Capellini e Zerbato (2019) destacam que a Educação Especial, através da Inclusão Escolar dos alunos PAEE nas escolas de Ensino Comum, busca garantir o acesso, permanência e o sucesso destes estudantes, sem evidenciar suas necessidades educacionais especiais e sim, buscar minimizá-las a partir da inclusão efetiva destes alunos nas escolas e salas de Ensino Comum. Destaca-se então a importância de conhecer essa temática que se mostra cada vez mais presente nos ambientes de ensino, de modo a garantir que a Educação Especial, enquanto

modalidade de ensino seja compreendida e efetivada, considerando sua complexidade e especificidades.

3.2 A Inclusão Escolar

Inclusão Escolar é o termo utilizado por Capellini e Zerbato (2019) para referir-se à escolarização dos estudantes PAEE. Assim sendo, diante dos escritos e pesquisas que embasam este estudo, entende-se o conceito e a prática da Inclusão Escolar como parte integrante e fundamental da Educação Especial, a fim de salientar a importância da presença desta modalidade de ensino nas escolas de Ensino Comum. Dessa forma, torna-se importante ressaltar que um dos marcos da inclusão nas escolas foi a Declaração de Salamanca, elaborada no ano de 1994. Esta declaração assegura que a educação das pessoas com deficiência integre o sistema educacional. Além disso, esta mesma declaração propõe que:

[...] todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

A partir desta proposição, ao considerar o ano em que esta declaração foi criada, percebe-se que a Educação Especial e, mais especificadamente, a Inclusão Escolar, ainda é muito recente, fato este que, por vezes, ainda deixa muitas lacunas, dúvidas e inseguranças em relação a compreensão, realização e efetivação deste meio para a inserção e participação dos alunos PAEE nas escolas de Ensino Comum. Dessa forma, é importante ressaltar que, conforme Vianna et al. (2015) a diversidade está cada vez mais presente e sendo reconhecida nos ambientes escolares e tal fato revela a importância, bem como a urgência de pensar, estruturar e desenvolver ações e estratégias pedagógicas que contemplem essa pluralidade e visem a potencialização e efetivação da Inclusão Escolar.

Assim sendo, de modo mais específico, destaca-se que a PNEE/EI de 2008, busca garantir que os estudantes PAEE tenham acesso a aprendizagem nas salas de aula do Ensino Comum definindo o AEE e os demais serviços da Educação Especial como formas de apoio e incentivo para a Inclusão Escolar. Entende-se então que este

processo inclusivo, enquanto parte da Educação Especial, seja um meio de oportunizar o acesso, permanência e aprendizagem de qualidade aos alunos PAEE. Mas afinal, como todo este processo de inclusão pode acontecer? De que forma a Inclusão Escolar pode proporcionar o melhor desenvolvimento do ensino e da aprendizagem destes estudantes?

A respeito disso, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) ressaltam que:

A inclusão escolar exige mudanças nas práticas pedagógicas, na cultura, no currículo, no planejamento de atividades e nos diversos olhares dentro da escola, e nem sempre os professores estão dispostos a saírem de sua zona de conforto para ousar estes desafios. (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 72)

Ou seja, garantir o acesso, permanência e aprendizagem de qualidade aos alunos PAEE, na maioria das vezes, é um grande desafio. Isso se evidencia considerando que a Inclusão Escolar só será efetivada quando os alunos PAEE fizerem parte das turmas de Ensino Comum e estiverem recebendo todo o apoio necessário para potencializar seu processo de aprendizagem. O estudo bibliográfico feito por Honnef (2018) para desenvolver sua tese de doutorado apresenta que, boa parte dos trabalhos publicados até então envolvendo a temática do trabalho em colaboração, assim como os resultados obtidos através de sua pesquisa, destacam a atuação docente em parceria e articulada como grande propulsora da Inclusão Escolar e dos processos de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Entretanto, para que isso aconteça, faz-se necessário algumas mudanças e adaptações que atendam as especificidades destes estudantes e que, indiretamente, impactam no aprimoramento da atuação dos profissionais envolvidos nestas ações. Assim sendo, dentre essas transformações que se fazem necessárias, tem-se o Ensino Colaborativo como uma estratégia de ensino potencializadora da inclusão. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) ressaltam que, no que diz respeito as metas da Inclusão Escolar, os especialistas, professores de Educação Especial e professores do Ensino Comum, estão aprendendo a trabalhar conjuntamente, visando garantir que todos os alunos sejam beneficiados e conquistem desempenhos cada vez mais satisfatórios. Coloca-se então, o Ensino Colaborativo, como forma de AEE, como uma possibilidade de fortalecer e efetivar a Inclusão Escolar nos espaços de ensino, visando proporcionar aos estudantes, de modo geral, a interação e o convívio com as diversas singularidades e especificidades dos sujeitos que fazem parte da sociedade.

3.3 O Atendimento Educacional Especializado

Em relação ao AEE é importante destacar a Resolução nº 4/2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica coloca, em seu artigo 29, parágrafo 1º que:

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, Ministério da Educação, 2010)

Percebe-se então que o papel do AEE para o estudante considerado PAEE é fundamental, justamente, por entender que é neste espaço que serão desenvolvidas as habilidades básicas para potencializar a aprendizagens desses alunos, fornecendo todo o apoio para que o desenvolvimento deles aconteça integralmente e que seja de qualidade.

Entretanto, para além do que está previsto na Resolução nº 4/2010, é importante dizer que indo ao encontro do que Honnef (2018) coloca a respeito do Ensino Colaborativo, neste estudo esta proposta de trabalho também será colocada como parte do AEE que deve acontecer na sala de aula comum, pois “Entende-se impossível realizar um trabalho que promova efetivo desenvolvimento dos alunos com deficiência nas escolas comuns, sem ter-se uma articulação entre as ações de AEE em SRM com as ações realizadas em sala de aula com esses estudantes” (HONNEF, 2018, p. 32).

Dessa forma, percebe-se que o Ensino Colaborativo, enquanto parte do AEE possibilita um processo inclusivo mais significativo, contemplando o ensino e a aprendizagem dos alunos PAEE. Entende-se, então, que levar essa forma de AEE para as salas de Ensino Comum, permite que todos os aspectos que envolvem a Inclusão Escolar e o processo de escolarização destes estudantes sejam fortalecidos. A partir disso, reafirma-se que o AEE não pode se resumir apenas a SRM, é preciso que ele se expanda e esteja presente nos mais diversos âmbitos que fazem parte da escola oferecendo todo o apoio e recursos pedagógicos e de acessibilidade que possibilitem melhores condições de aprendizagem aos alunos PAEE em articulação com as propostas do Ensino Comum.

3.4 O Ensino Colaborativo

Considerando as questões que envolvem a Educação Especial já citadas e comentadas até o momento, torna-se relevante tratar agora sobre o Ensino Colaborativo. Este modelo de ensino, apesar de estar sendo cada vez mais conhecido, ainda não dispõe de nenhuma política pública que apresente ou que assegure a efetivação dessa proposta de forma que ela possa, de fato, se construir nas escolas. Entretanto, dentre as publicações envolvendo a temática do Ensino Colaborativo nos últimos anos, destaca-se, por exemplo, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) que definem o Ensino Colaborativo como:

[...] uma parceria entre os professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo dos estudantes dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 46).

Ou seja, a partir desta citação, entende-se que o Ensino Colaborativo tem como principal objetivo oportunizar aos alunos PAEE um processo de ensino e de aprendizagem que ocorra dentro do contexto da sala de aula, no Ensino Comum e não em classes especiais ou frequentando somente o AEE no contraturno. Assim sendo, é importante ressaltar que este modelo de ensino, ao articular o trabalho do professor de Ensino Comum com o trabalho do professor de Educação Especial, abrange todos os alunos e busca garantir o pleno desenvolvimento de todos eles considerando suas singularidades e especificidades.

Além disso, a Resolução nº 4/2010, em seu artigo 29, parágrafo 3, inciso I, destaca como orientação fundamental para a Educação Especial enquanto modalidade de ensino que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ter o pleno acesso e a efetiva participação no ensino regular. Então, ao considerar este documento, percebe-se a importância da efetivação do Ensino Colaborativo dentro das escolas, tendo em vista que, a partir desta proposta de ensino, tem-se grande possibilidade de cumprir o que está definido nestas orientações.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) entendem o trabalho em colaboração como uma possibilidade de efetivar a escolarização e o aprendizado dos alunos PAEE, somando-o ao AEE considerando que:

O AEE extraclasse é relevante e em muitos casos necessário, porém não garante, como único modelo de serviço de apoio da qualidade do aprendizado ao aluno com deficiência em sala de aula, correndo-se o risco de que este

também se torne mais um número do gráfico do fracasso escolar. (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2018, p. 37)

Tendo em vista o que estas autoras apontam, percebe-se a potência do Ensino Colaborativo enquanto propulsor da Inclusão Escolar. Este modelo de ensino permite que os professores de Ensino Comum e de Educação Especial trabalhem em conjunto, permitindo assim, uma qualificação significativa da aprendizagem de todos os alunos, sejam eles PAEE ou não. Além disso, é perceptível que tal prática não coloca em evidência a deficiência, a falta ou qualquer outra condição mais específica da aprendizagem. Ao implementar o Ensino Colaborativo e possibilitar as mesmas oportunidades de aprendizado para todos os alunos, busca-se salientar as potencialidades e habilidades de cada estudante.

Assim sendo, é importante conhecer um pouco mais sobre o Ensino Colaborativo e sobre como ele pode acontecer dentro dos ambientes de ensino. Dessa forma, tendo como base os pressupostos de Capellini e Zerbato (2019) ressalta-se que para que este modelo de ensino realmente aconteça, precisa-se entender, inicialmente, o papel e a importância de cada profissional, pois o Ensino Colaborativo só acontece e só tem andamento se, principalmente, os gestores, os professores de Ensino Comum e de Educação Especial atuantes na escola estiverem voltados e envolvidos nesse propósito.

Os gestores, por exemplo, têm papel fundamental dentro desse processo, considerando que é por meio deles que os demais profissionais da escola poderão ter acesso a formação continuada e a recursos que possibilitem a prática do Ensino Colaborativo. Os professores de Educação Especial, por sua vez, são aqueles com capacidade para identificar as necessidades educacionais especiais e, a partir disso, pensar e implementar estratégias, flexibilizações e adaptações que sejam adequadas para as especificidades além de trabalhar em conjunto com o professor de Ensino Comum, visando a inclusão dos alunos PAEE. Em relação aos professores de Ensino Comum, é perceptível que encontram inúmeros desafios no processo de inclusão, por isso, a necessidade do trabalho em colaboração com o educador especial, a fim de que nesta articulação, sejam encontrados os suportes e apoios necessários para que este professor consiga pensar a escolarização dos alunos PAEE (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2018).

De modo mais específico, para que esse modelo de ensino esteja presente e perpetue nas salas de aula, é muito importante que professor de Ensino Comum e de

Educação Especial estabeleçam um vínculo profissional potente, onde os dois compartilhem saberes, façam trocas de conhecimentos e visem, sempre, o melhor processo de ensino e de aprendizagem para todos os alunos. A respeito disso, Argueles, Hughes & Schumm (2000), citados por Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) propuseram sete aspectos importantes para a realização do Ensino Colaborativo, sendo eles: tempo para planejamento comum; flexibilidade; correr riscos; definição de papéis e responsabilidades; compatibilidade; habilidades de comunicação; e suporte administrativo (ARGUELES, HUGHES & SCHUMM, 2000, p. 50-51, apud MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018).

Entende-se então que, muito mais do que conversar sobre o planejamento, o Ensino Colaborativo exige que os professores estejam dispostos a encarar uma nova forma de pensar, de desenvolver e de potencializar a aprendizagem de todos os estudantes dentro do Ensino Comum. Desenvolver e propor esta estratégia de ensino pode ser muito desafiador e ter muitos obstáculos a serem considerados, entretanto, vê-se, nesta proposta, umas das possibilidades de fazer das escolas, locais onde a inclusão esteja realmente presente.

No entanto, reconhece-se que para que aconteça a realização e efetivação deste modelo de ensino, faz-se necessário “a implementação de políticas públicas e investimento em recursos que deem suporte para o desenvolvimento do trabalho do professor de Educação Especial atuar em conjunto com o professor da classe comum” (CAPELLINI E ZERBATO, 2019, p. 83) ou seja, ao possibilitar essa articulação, todos, sem exceção, serão beneficiados, incluindo aqui professores de Ensino Comum e de Educação Especial, alunos PAEE ou não, gestores da escola e comunidade escolar em geral. Nesse sentido, Honnef (2018) propõem uma alternativa baseada no Ensino Colaborativo, que reflete a importância dessa articulação, o que ela define como Trabalho docente Articulado.

[...] concebido como uma concepção teórico-prática para a Educação Especial que prima pelo desenvolvimento dos alunos com deficiência, através da coligação entre as ações da Educação Especial, ou seja, AEE em SRM e apoio em sala de aula realizados pelo mesmo professor de Educação Especial, que se articulam as ações dos professores de Ensino Comum. (HONNEF, 2018, p. 27)

Essa proposta, ao ter como base o Ensino Colaborativo, reafirma a relevância do trabalho em conjunto para que os processos de ensino e de aprendizagem possam ser cada vez mais favorecidos e aprimorados.

4. Metodologia

É importante ressaltar que o presente estudo está vinculado a um projeto guarda-chuva do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual – GEPEEDI da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e Universidade Federal do Paraná – UFPR, denominado como “Implementação de uma parceria colaborativa entre a educação especial e o ensino regular” (PORTAL DE PROJETOS UFSM, 2021). Assim sendo, considerando as temáticas que envolvem o projeto e a pesquisa em questão, destaca-se que esta investigação foi realizada em um pequeno município localizado no interior do Rio Grande do Sul. A cidade em evidência localiza-se próximo ao centro do estado e conta com uma população estimada em 15.005 habitantes no ano de 2020, conforme o site IBGE – Cidades.

Como primeiro passo da pesquisa, na primeira quinzena do mês de abril de 2021, foi feito um primeiro contato informal com a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo e Desporto do município com o intuito de conhecer as possibilidades para o desenvolvimento do estudo. A partir disso, identificou-se que a cidade em questão conta com sete escolas da rede municipal de ensino que contam com turmas que vão desde a Educação Infantil, até os anos finais do Ensino Fundamental. Destas escolas, cinco foram selecionadas para participar desta pesquisa, considerando os seguintes critérios: disponibilidade, presença de professores de Educação Especial e presença de PAEE.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, foram escolhidos cinco professores de Ensino Comum, um de cada escola participante do estudo e os quatro professores de Educação Especial que fazem parte do quadro de profissionais da educação do município e que atuam de forma itinerante nas escolas selecionadas. Como critérios para a seleção dos professores de Ensino Comum foram considerados: estar na rede municipal a pelo menos três anos e estar trabalhando com alunos com PAEE no momento. Já para os professores de Educação Especial, os critérios foram: ter formação para trabalhar na área e estar trabalhando com PAEE.

Os professores de Ensino Comum que participaram da pesquisa atuam com turmas do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais. Já o trabalho dos professores de Educação Especial compreende desde alunos que estão na Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Dentre os professores de Educação Especial, somente um destacou ser licenciado em Educação Especial, os demais, possuem

formação em outras licenciaturas com ênfase ou curso/especialização na área de Educação Especial. Todos os participantes da pesquisa são mulheres, com uma média de idade de 44 anos e o tempo de trabalho delas nas escolas teve média de 10 anos. Tendo em vista o sigilo desta pesquisa em relação aos seus participantes, destaca-se que a identificação das entrevistadas ocorrerá por meio de abreviações e numerações. Assim sendo, as professoras de Ensino Comum serão nomeadas como: PEC1, PEC2, PEC3, PEC4, PEC5 e as professoras de Educação Especial serão identificadas como: PEE1, PEE2, PEE3 e PEE4.

Considerando que o intuito deste estudo é coletar e analisar informações que permitam conhecer a compreensão de professores da rede municipal de ensino de uma cidade do interior do estado sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo, ou seja, ocorrerá a partir de um determinado contexto, destaca-se que esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa. Assim sendo, é importante ressaltar que a pesquisa terá como base os pressupostos de Triviños (1987, p. 122) “[...] pesquisa qualitativa, de forma muito geral, segue-se a mesma rota ao realizar uma investigação. Isso é, existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise das informações [...]”. Além disso, destaca-se também que esta pesquisa é do tipo estudo de caso, segundo Triviños (1987), esse tipo de pesquisa busca analisar o objeto de pesquisa de maneira mais aprofundada, fato que “[...] exige severidade maior na objetivação, originalidade, coerência e consistência das idéias” (TRIVIÑOS, 1987, p. 134).

Para desenvolver a pesquisa e obter as informações necessárias, foram utilizados dois roteiros de entrevistas semiestruturadas, tendo em vista que as entrevistas elaboradas e aplicadas desta maneira, conforme Triviños (1987) valorizam a pessoa que está investigando e, ao mesmo tempo, permite que o sujeito entrevistado responda as perguntas de forma livre e espontânea, fator muito importante e enriquecedor para a pesquisa.

Podemos entender por *entrevista semi-estruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146)

Ainda sobre a organização das entrevistas, é relevante dizer que, um dos roteiros de entrevista foi elaborado para as professoras de Ensino Comum e o outro

para as professoras de Educação Especial, ambos compostos por quatro perguntas previamente estruturadas (APÊNDICES A e B). Também é importante destacar que os dois roteiros de entrevistas foram analisados e avaliados por juízes da área da Educação Especial que fizeram suas sugestões e contribuições. A respeito da dinamização das entrevistas, considerando os cuidados éticos, todas as participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Destaca-se ainda que as entrevistas aconteceram durante o mês de agosto de 2021, de forma presencial, entretanto, tendo em vista a Pandemia da Covid-19, foram tomados todos os cuidados em relação a prevenção do contágio, como por exemplo, o distanciamento entre entrevistador e entrevistado e o uso de máscaras. Também ressalta-se que as entrevistas tiveram uma média de 26 minutos de duração e que as falas foram gravadas e transcritas posteriormente, de forma literal, com o intuito de que nenhuma informação fosse perdida e, também, porque buscou-se dinamizar a entrevista de forma natural, como uma conversa, tendo como base os roteiros previamente estruturados, mas permitindo uma troca muito rica entre entrevistador e entrevistado.

Os dados coletados nesta pesquisa de cunho qualitativo foram analisados tendo como base o método de análise de conteúdo de Bardin (2016), que define a análise da pesquisa qualitativa como sendo válida:

[...] na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa [...]. Pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis. (BARDIN, 2016, p. 145)

Como técnica de análise, foi utilizada a análise por categorias. Conforme Bardin (2016) esse método “Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias [...]” (BARDIN, 2016, p. 201). Ou seja, a partir do estabelecimento das categorias e temáticas base para discussão, foi possível identificar e analisar a compreensão dos profissionais da área da educação envolvidos na pesquisa sobre as temáticas de Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo.

Assim sendo, as respostas obtidas a partir das entrevistas realizadas com as participantes da pesquisa foram categorizadas e agrupadas de acordo com o conteúdo das respostas. Abaixo, será apresentado um quadro contendo as seis categorias de análise denominadas, respectivamente, como: 1) Inclusão Escolar, 2) Atendimento Educacional Especializado, 3) Ensino Colaborativo, 4) Papel do

professor de Ensino Comum, 5) Papel do professor de Educação Especial e 6) Formação de professores. Além disso, destaca-se que as temáticas para discussão foram organizadas a partir das respostas das participantes do estudo. Optou-se por agrupá-las em um só quadro em função da similaridade e complementariedade das respostas.

²Quadro 1 – Categorias e temáticas para discussão

Categorias	Temáticas para discussão
Inclusão escolar	Acessibilidade arquitetônica
	Processo lento, complexo e contínuo
	Aceitação e bem-estar
	Direito de todo ser humano
	Estar atuante e participar
	É preciso que aconteça de forma adequada
	Um conjunto (atividades, sala de aula, monitor, estrutura da escola, etc.)
	Convívio entre pessoas que não possuem as mesmas características
	Retirar o aluno da sala não é inclusão
Atendimento Educacional Especializado	Não é reforço
	Atividades diferenciadas
	Voltado para a necessidade/dificuldade do aluno e para o desenvolvimento de habilidades
	Complemento do Ensino Comum
	Importante para o desenvolvimento do aluno
	Propostas individualizadas
	O AEE acontece no mesmo espaço (escola)
	Trabalho em conjunto (equipe diretiva, sala de Ensino Comum, professora de Educação Especial, AEE, reforço escolar, colegas e família)
	Aprendizagem significativa
	Resistência de alguns professores
	Apoio da equipe diretiva

² Descrição do quadro 1: quadro branco, formado por linhas retas, horizontais e verticais na cor preta. Na primeira linha e primeira coluna “Categorias”. Abaixo desta primeira linha e na primeira coluna seguem as seis categorias elencadas. Na primeira linha e segunda coluna “Temáticas para discussão”. Abaixo desta primeira linha e na segunda coluna seguem as quarenta e cinco temáticas para discussão elencadas, correspondentes a cada categoria.

Ensino Colaborativo	Ainda é algo que está iniciando
	Interações e trocas entre professores e colegas
	Ensino diferenciado
	Planejamentos com as mesmas temáticas
	Trocas de ideias e ajuda do professor de Educação Especial
	Trocas entre professores de Ensino Comum
	Entrosamento dos alunos e professores
	É uma ajuda/auxílio
Papel do professor de Ensino Comum	Fundamental/importante no processo de ensino e de aprendizagem
	Responsáveis pela aprendizagem como um todo
	Verificar a dificuldade dos alunos
	Estar aberto para as mudanças que chegam e que acontecem cotidianamente nas escolas
	Ressignificar o processo de ensino e de aprendizagem
	Envolver os alunos nas atividades propostas
	Encontrar formas de incluir o aluno na turma
	Acolhimento e auxílio para o aluno
Papel do professor de Educação Especial	Completar e contribuir com o trabalho da escola
	Importante no processo de ensino e de aprendizagem
	Grande responsabilidade
	Acolhimento e suporte aos professores de Ensino Comum
	Proporcionar uma aprendizagem diferente
	É a principal pessoa, fundamental
	Estar presente na sala de aula
	Colocar-se a disposição dos professores
Formação de professores	Formação continuada (palestras, cursos, oficinas, rodas de conversa e práticas)

Fonte: entrevistas realizadas com os sujeitos

No tópico a seguir, a partir das informações coletadas durante as entrevistas e apresentadas no quadro 1, será feita a análise e discussão dos dados.

5. Análise e discussão dos dados

Considerando o quadro acima, neste tópico, serão discutidas e analisadas as informações coletadas, de acordo com cada categoria temática estabelecida. Ao longo da escrita, a fim de torná-la mais dinâmica, serão destacados alguns trechos das entrevistas realizadas, com o intuito de apresentar, através da fala das próprias participantes suas contribuições com a pesquisa. A partir disso, também pretende-se trazer algumas reflexões a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo, abrangendo as demais temáticas que, direta ou indiretamente, fazem parte desta pesquisa.

5.1 Categoria 1: Inclusão Escolar

Dentro da categoria Inclusão Escolar, a partir das respostas obtidas, observa-se que, de forma geral, as professoras de Ensino Comum e de Educação Especial, compreendem e percebem essa proposta como importante e significativa dentro das escolas, relacionando-a não só às questões arquitetônicas, mas também, a interação entre os alunos e a aprendizagem. Essa perspectiva pode ser compreendida a partir da tese de Zerbato (2018) que apresenta a proposta do Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA como potencializadora da Inclusão Escolar.

Em sua escrita, baseando-se em Cast (2013), Zerbato destaca que essa prática consiste em um “[...] suporte para professores e outros profissionais especializados na elaboração de práticas e estratégias que visem a acessibilidade, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras” (CAST, 2013, apud ZERBATO, 2018, p. 53). Entende-se, então, que esta proposta esteja confirmando a compreensão apresentada pelas professoras participantes da pesquisa.

Destaca-se também que as professoras entendem a Inclusão Escolar como positiva e, em sua maioria, destacam que ela é um processo que caminha a passos lentos, mas, de forma contínua. A fim de exemplificar esta compreensão, evidencia-se agora uma das falas de PEC1 “[...] acho que a inclusão escolar é um conjunto, a sala de aula e a estrutura da escola. Aqui a escola foi se adaptando aos alunos e não ao contrário” (PEC1) e para complementar esse trecho, ressalta-se a fala de PEE4 que diz:

Ele (aluno) precisa estar ali, não estar por estar, ele tem que se sentir bem, ele tem que tá incluído pelos colegas, pela professora, com adaptações,

com tudo o que é preciso, a gente sabe que na prática não é tão simples, mas eu acho que no momento que se tem um olhar de que inclusão é estar bem, se sentir bem ali, a coisa vai acontecer... a parte pedagógica, a parte relacional, emocional, psicológica, ela vai acontecendo aos poucos, né?! (PEE4).

Entende-se que as falas de PEC1 e PEE4 se complementam, por considerar que as duas retratam, de forma clara e objetiva, o que se espera da Inclusão Escolar e como é importante que essa proposta esteja cada vez mais presente e sendo efetivada nas escolas. Isso se evidencia em função de que a Inclusão Escolar, para além das questões relacionadas ao ensino e a aprendizagem, também diz respeito a participação efetiva e significativa dos estudantes PAEE de modo que os processos inclusivos sejam potencializados.

No decorrer das entrevistas também foi perceptível que as professoras demonstram empenho e envolvimento no processo de Inclusão Escolar, buscando proporcionar o melhor aos estudantes PAEE através de adaptações, estratégias, dentre outras ações. Isso é de extrema relevância quando considera-se a escrita de Capellini e Zerbato (2019) que apresenta essa perspectiva:

A presença de um estudante PAEE, numa escola comum, pode gerar um movimento importante para a construção da inclusão escolar: pode induzir professores e profissionais da educação a repensarem suas práticas pedagógicas e contribuir para que outros estudantes sem deficiência, que antes não aprendiam, comecem a aprender (CAPELLINI E ZERBATO, 2019, p. 21).

Outro aspecto muito importante, que surgiu a partir da entrevista com PEE2 foi a respeito do bem-estar e da importância dos professores conhecerem o aluno. Destaca-se a seguir um trecho da entrevista de PEE2:

[...] que o aluno se sinta incluído, né?! Sinta aceito na turma, em toda... na escola assim, em todos os segmentos. E pra isso, é bastante difícil, né?! Até, a... um professor que for trabalhar e tudo, conhecer o aluno, o aluno conhecer o ambiente, se adaptar. Mas o que eu vejo é isso, né?! Eles serem aceitos e eles se sentirem bem. Sempre se tenta, né?! Fazer o máximo do possível pra que o aluno se sinta bem, pra depois pensar na parte da aprendizagem, porque não adianta só despejar conteúdo e... trabalhar, tentar com que ele aprenda, sem ele tá incluído, sem ele se sentir bem (PEE2).

Reforçando a fala de PEE2, nesse estudo, entende-se que, no âmbito da Educação Especial, é extremamente significativo que, antes de pensar em ações e estratégias mais específicas, se tenha o acolhimento e conhecimento do estudante com o qual irá desenvolver-se o trabalho. Assim sendo, concorda-se com a fala de PEE2 reiterando que esta atitude é de extrema relevância para todos, não só para alunos PAEE, tendo em vista que os estudantes, de modo geral, possuem suas

especificidades e singularidades que precisam ser consideradas durante o processo de ensino e de aprendizagem.

5.2 Categoria 2: Atendimento Educacional Especializado

A partir das entrevistas realizadas e dos dados organizados no quadro 1, entende-se que as professoras da rede municipal da cidade em questão, tanto de Ensino Comum, quanto de Educação Especial percebem o AEE como uma possibilidade de potencializar o trabalho desenvolvido em sala de aula. É possível considerar isso em função de que, ao longo de suas falas, em sua maioria, elas ressaltam que o AEE não é um reforço, mas sim um complemento do trabalho realizado na sala de Ensino Comum, com o intuito de potencializar a aprendizagem dos alunos PAEE.

Tais aspectos vão ao encontro do que a Resolução nº 4/2009 apresenta sobre o AEE, colocando-o como:

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, Ministério da Educação, 2009).

Além disso, o papel e importância do AEE são exemplificados na fala de PEC1 *“Na verdade, é um atendimento especializado focado na necessidade do aluno, na dificuldade que ele está tendo para desenvolver as habilidades e não nos conteúdos em si.”* (PEC1) e PEC2 *“[...] ajuda a superar as dificuldades que eles enfrentam na sala de aula, é muito importante, muito importante mesmo!”* (PEC2).

Acredita-se ainda que a fala de PEC5 complementa os trechos das colegas em função de que enaltece o trabalho realizado no AEE:

Quando eu comecei a dar aula [...] a gente não sabia nem lidar com essas... o aluno... primeiro o aluno não ia na escola... regular, né?! Ele tinha o atendimento na APAE naqueles dias e... quando surgiu a APAE aqui, senão nem isso não tinha, né?! E agora, eu acho que tem tudo e a criança, eu vejo assim que a criança, ela se desenvolve mais [...] (PEC5).

Percebe-se, então, que as professoras reconhecem a importância do AEE, reiterando e destacando que essa proposta é positiva não só para os alunos PAEE, mas também, para os professores de Ensino Comum, que veem o AEE como auxílio e como forma de potencializar e contribuir com o desenvolvimento do aluno e da sua prática pedagógica.

Para além disso, de modo geral, nas entrevistas com as PEE, todas comentaram que, na maioria das vezes, o AEE ainda é visto como um reforço escolar por boa parte dos professores de Ensino Comum, o que é um dado interessante, tendo em vista que as PEC que participaram da pesquisa não trouxeram isso em suas falas. Tal fato permite que se tenha uma compreensão de que as perspectivas em relação ao AEE possam estar modificando-se e ampliando-se a cada dia. De qualquer forma, é importante destacar que, neste estudo, entende-se que essa perspectiva, é cultural e não será remodelada de um dia para outro, é um processo lento e contínuo.

Dentre as falas das PEE, destaca-se a fala de PEE4 que retrata bem o papel e o propósito do AEE.

[...] é uma coisa muito séria, né?! A criança vem pra ti, pra trabalhar as habilidades, hã... de acordo com as necessidades educacionais especializadas dele, então, assim ó, não adianta vir pra cá, hã... e fazer o atendimento e... só pintar [...] precisa ser muito bem planejado pra que tu consiga desenvolver tais habilidades naquele aluno, né?! [...] talvez, com o nosso aluno aqui no atendimento, tu vai levar quatro anos pra desenvolver uma habilidade, então assim, o processo é muito sério, muitas vezes lento, mas que, se for bem feito, assim ó, a criança vai alcançar algumas coisas, vai ter melhoria [...]. Então, o AEE, ele vai complementar esse ensino regular [...] (PEE4).

Em relação a isso, principalmente no que diz respeito ao AEE como complemento do Ensino Comum, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) trazem em sua escrita que o AEE é um meio extremamente relevante e necessário, porém, realizar este atendimento somente em SRM não garante a qualidade e a efetivação da aprendizagem dos alunos com deficiência na sala de aula. Percebe-se então, a necessidade de expandir o AEE para as salas de Ensino Comum, pois, conforme Honnef (2018) “[...] a limitação do AEE ao espaço da SRM restringe, ou melhor, praticamente elimina as possibilidades de se ter articulação entre Educação Especial e Ensino Comum” (HONNEF, 2018, p. 48). Dessa forma, entende-se que quando o AEE é percebido como um complemento e não como substitutivo ou totalmente distinto do Ensino Comum, possivelmente, o trabalho em colaboração e os processos de ensino e de aprendizagem serão enriquecidos.

5.3 Categoria 3: Ensino Colaborativo

Ao longo das entrevistas, os rostos das professoras ao ouvirem “Ensino Colaborativo”, expressavam dúvida e incerteza, de forma geral, todas relataram que nunca tinham ouvido falar sobre esta proposta. Entretanto, no decorrer da conversa e

como apresenta o quadro 1, percebeu-se que, em sua maioria, as professoras, tanto de Ensino Comum, quanto de Educação Especial, compreendem a essência do Ensino Colaborativo e, dentro de suas possibilidades e conhecimentos, buscam desenvolvê-lo.

Para exemplificar isso, destaca-se agora alguns trechos das entrevistas realizadas, começando pela fala de PEE2 *“Colaborativo... eu penso assim, que seria... o entrosamento, a equipe da escola trabalhar em conjunto, tudo em conjunto, professor da Educação Especial, professor da turma, a equipe diretiva e os pais [...]”* (PEE2). Destaca-se também, a fala de PEC5 *“[...] É como se tu fosse fazer, um... um texto colaborativo, pode cada um dar a sua contribuição, que tu põe... vai colocando as pecinhas lá, e vai formando um todo, um quebra cabeça, é mais ou menos isso.”* (PEC5). E ainda é importante dar ênfase a compreensão de PEC3:

“[...] eu não... não sei assim o termo, mas pra mim parece ser alguma coisa com ênfase no todo, né?! Tipo, colaborativo com a família, com a prof do AEE, tipo conversar, ver como é que tá, fazer atividades mais ou menos relacionadas, pra que todo mundo possa ajudar, né?![...] Eu pergunto até pra prof, a gente troca ideias assim, né?! Eu vejo outras sugestões e tudo e ela me diz como ele tá, o que ele faz, o que ele não faz[...].” (PEC3).

Destaca-se então que, de modo mais específico, a fala de PEC3, de certa forma, apresenta um princípio de Ensino Colaborativo. Mesmo que ainda não exista uma atuação em conjunto na sala de aula, neste estudo, entende-se que este pequeno contato, já pode produzir um impacto muito positivo na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

Ainda a partir dos excertos ressaltados anteriormente, é possível perceber que as falas das participantes, vão ao encontro dos pressupostos das autoras que embasam esta pesquisa, tendo em vista que estas, colocam que esse trabalho em conjunto dos professores, equipe diretiva e de todos que fazem parte da escola, é fundamental. Ressalta-se também que, nesta pesquisa, compreende-se que o apoio da família, também é essencial neste processo.

É importante destacar ainda um relato muito interessante que surgiu na entrevista com PEE1.

“[...] agora com a Pandemia, a gente faz o seguinte... as meninas fazem a aula, né?! Elas planejam a aula delas, elas conversam comigo sobre o que é planejado, a gente sempre pondera, o que o aluno vai conseguir fazer, porque assim ó, como diz... esse distanciamento agora, a gente tem que olhar por vários lados[...].” (PEE1).

Ou seja, de certa forma, o distanciamento físico e a implementação do ensino remoto, ocasionado pela Pandemia da Covid-19, podem ter proporcionado uma aproximação entre os professores de Ensino Comum e de Educação Especial e intensificado o trabalho em colaboração. A partir disso, espera-se que esse trabalho se fortaleça e seja cada vez mais intensificado e efetivado nos ambientes de ensino.

Outro aspecto interessante que surgiu nas falas das participantes foi a respeito da resistência de alguns professores de Ensino Comum que, muitas vezes, demonstram-se desconfortáveis em conversar, ouvir opinião e sugestão do professor de Educação Especial, trocar ideias, dentre outras situações. Essa questão foi comentada, direta ou indiretamente por todas as professoras de Educação Especial e a fala de PEE2 coloca essa questão:

[...] a gente tenta, né?! Mas as vezes tem, há... alguns professores que não aceitam muito também a ideia do educador especial, né?! Elas trabalham e... eu não tive muito, mas a gente observa, as vezes tem colegas que falam, né?! E tem professores que não aceitam muito a... a ideia da educadora especial, né?! Como trabalhar o aluno, né?! (PEE2).

Uma das hipóteses que surgiu durante as entrevistas, que pode justificar essa resistência, é de que ainda existe pouco conhecimento do trabalho do professor de Educação Especial, tendo em vista que ainda se percebe este profissional como alguém que vai fazer julgamentos e/ou críticas, e não como uma pessoa que pode auxiliar, tanto o professor de Ensino Comum, quanto os alunos, nos processos de ensino e de aprendizagem. As autoras Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) destacam isso “Assim, não se vai à escola para orientar, supervisionar, criticar ou para ensinar o que os outros devem fazer, mas sim com o intuito de contribuir e de aprender” (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 125).

Em função disso, é importante que se tenha clareza do papel do professor de Educação Especial diante de uma turma, considerando que seu propósito é ser um apoio para os professores de Ensino Comum, auxiliando-os na elaboração, dinamização e avaliação de todos os estudantes e em busca da construção e/ou aprimoramento dos processos inclusivos e do trabalho em colaboração. Ou seja, partindo dos pressupostos das autoras que embasam esse estudo, o Ensino Colaborativo é esse conjunto de ações que parte da articulação dos conhecimentos e estratégias destes dois profissionais, primando por melhorias e adaptações curriculares de modo que as atividades realizadas com os alunos PAEE não sejam desconexas do conteúdo e não reforcem a exclusão destes nas salas de aula,

entendendo que o trabalho colaborativo proporciona o conhecimento de novas práticas e o acesso de todos ao conhecimento (CAPELLINI E ZERBATO, 2019, p.29).

Mais uma questão importante de se relatar, considerando as falas das participantes da pesquisa, é em relação ao fato de que o Ensino Colaborativo pode não ser conhecido e não estar sendo dinamizado de maneira efetiva nas escolas do município em função da pouca carga horária dos professores de Educação Especial. Isso se evidencia em função de que, todas as professoras de Educação Especial, de forma mais incisiva PEE1, PEE3 e PEE4, relataram que muitas vezes não possuem contato ou vínculo mais significativo com muitos dos professores dos alunos atendidos por elas, pois, na maioria das vezes, os horários para conversar e planejar, são distintos.

A partir das informações colocadas acima, torna-se relevante dizer que, de modo geral, todas as professoras trazem a perspectiva de que o Ensino Colaborativo seja esse conjunto de ações entre professores de Ensino Comum, de Educação Especial, equipe diretiva e comunidade escolar como um todo. Entretanto, é interessante ressaltar que a compreensão apresentada por elas é de que o Ensino Colaborativo seja em prol de determinado aluno, que está incluído em determinada turma, ainda não se construiu uma visão mais ampla de que essa proposta de ensino pode contribuir com todos os estudantes. Tal fato evidencia que o Ensino Colaborativo é um processo e a compreensão sobre sua abrangência e possibilidades fazem parte disso.

Ainda é importante destacar que, em relação a compreensão da dinamização do Ensino Colaborativo, percebeu-se que as professoras, de modo geral, não percebem como uma proposta que possa estar presente e acontecer dentro da sala de aula, simultaneamente, através da divisão de responsabilidades entre professor de Ensino Comum e de Educação Especial, onde os dois planejam, instruem e avaliam um grupo de alunos que possuem suas especificidades e singularidades (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018).

Porém, essa perspectiva é compreendida na medida em que entende-se que, para as participantes da pesquisa, o conceito de Ensino Colaborativo ainda é algo novo e que somente durante a entrevista, aos poucos, elas foram compreendendo que essa proposta está chegando nas escolas do município onde realizou-se o estudo. Ao considerar a escrita de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) baseadas nos

estágios de interação e colaboração definidos por Gately & Gately (2001), pode-se dizer que, neste momento, a parceria colaborativa que se apresenta a partir das entrevistas, encontra-se no estágio inicial:

[...] os dois professores se comunicam superficialmente, criando limites e tentativas de estabelecer um relacionamento profissional entre si, mas a comunicação é formal e infrequente e corre-se o risco de a relação profissional ficar estagnada nesse primeiro estágio (GATELY & GATELY, 2001, p. 40-47, apud, MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 54).

Ou seja, essa proposta de ensino, possivelmente, precisará ser discutida e aprimorada futuramente, caso a sua implementação ocorra de forma efetiva nas escolas do município em questão.

5. 4 Categoria 4: papel do professor de Ensino Comum

Sabe-se que falar em Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo, não envolve somente o professor de Educação Especial e o aluno PAEE, o professor de Ensino Comum possui um papel muito significativo e essencial nesse processo. Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) confirmam esta ideia quando colocam:

Sabe-se que o professor de ensino comum é, de fato, uma das figuras mais importantes para o sucesso da inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial. É ele que, no dia a dia, consegue detectar os ajustes que podem e devem ser feitos no ambiente, que vai colaborar na interação da criança com os outros colegas, assim como pensar e criar condições satisfatórias, na medida do possível, para o bom desenvolvimento da aprendizagem dos alunos (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 38 e 39).

As professoras que participaram da pesquisa também trouxeram aspectos muito interessantes durante as entrevistas e que vão ao encontro da escrita das autoras citadas anteriormente. A seguir, estarão alguns trechos das falas das professoras de Ensino Comum e de Educação Especial que retratam esta questão.

O meu papel acho que é envolver esses alunos nas atividades que eu estou desenvolvendo. Por exemplo [...] eu estou trabalhando contos [...] então assim, eu vou trabalhar conto [...] com as crianças que não tem nenhum problema de desenvolvimento. Então, vou trabalhar um conto, o conto vai ser muito extenso e ele não vai ler até o final, então, eu vou incluir ele sim na minha atividade, porém, com um conto bem menor, então, é assim que eu procuro trabalhar na sala de aula, envolvendo o aluno “normal” com o aluno que tem né, a dificuldade. Às vezes tu testa, não funciona e assim vai indo (PEC1).

O papel deles é muito importante porque a... é eles que estão diariamente com aquele aluno. A gente atende uma vez por semana, né?! Eles tão o tempo todo [...]eu tô aqui como uma... um suporte, pra somar, mas que ele que ali dentro da sala todo dia com aquele aluno, ele é o mais importante, é através dele que vai surgir um... uma potencialidade naquele aluno, que através de uma atividade, de um... do dia a dia que ele convive ali com aquele professor que ele vai aprender, que eu tô aqui pra ajudar (PEE3).

É, eu acho assim ó, que eu, como a gente... no primeiro momento, é acolher o aluno, né?! [...] é esse que eu acho que é o meu papel, é procurar ajudar ele a se desenvolver, porque assim ó, eu vou ficar um ano com ele, então aquele ano ali, eu vou fazer a minha parte[...] (PEC4).

A partir destes excertos, entende-se que, em sua maioria, as participantes do estudo têm consciência da importância dos professores de Ensino Comum diante de uma turma com suas especificidades e diante do processo de Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo. A PEC1, por exemplo, traz a questão de adaptações que são feitas por ela, o que é muito interessante ouvir de um professor de Ensino Comum. Já a PEC4 comenta a respeito da importância do acolhimento dos estudantes PAEE, que de fato é algo fundamental. E PEE3, de certa forma, vai ao encontro das perspectivas deste estudo, porém, é importante destacar que, não existe o papel mais importante, o que existe é a busca por um trabalho que aconteça em conjunto, uma divisão de responsabilidades que prima pela equidade (MENDES, VILARONGA E ZERBATO, 2018, p. 102).

Além disso, ressalta-se que, nas falas das entrevistadas, percebeu-se que ainda falta estabelecer um vínculo, uma proximidade maior para que a divisão de responsabilidade com as professoras de Educação Especial realmente aconteça e ninguém se sobrecarregue, tendo em vista que este é o propósito do Ensino Colaborativo.

Outra fala interessante é a de PEE1 que diz:

[...] eu vejo assim ó, que as vezes, o professor lá da sala regular sofre bastante também com a incerteza, com a negligência da família, com a dificuldade de chegar, de passar o conteúdo pra esse aluno[...] então eu acho que eles também pedem por socorro pra gente também (PEE1).

Essa questão vai ao encontro do que Mendes, Vilaronga e Zerbato colocam em sua escrita “O desafio que a inclusão escolar impõe ao professor do ensino comum é muito grande, por isso ele vai demandar o apoio de outros profissionais da área da Educação Especial para a construção de práticas inclusivas em sua sala de aula” (MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2018, p.39). Considerando estes aspectos, entende-se, então, a importância do trabalho em colaboração, para que os professores de Ensino Comum encontrem esse apoio nos professores de Educação Especial e vice-versa.

5.5 Categoria 5: papel do professor de Educação Especial

Em relação ao papel do professor de Educação Especial, inicia-se trazendo um trecho da Resolução nº 2/2001, também citada na escrita de Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) que diz o seguinte:

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, Ministério da Educação, 2001)

A partir desta citação, ressalta-se a seguir algumas falas das participantes da pesquisa.

O meu papel como eu digo assim, é o suporte, é a ajuda, é a atividade diferenciada, que é como eu te relatei antes, é ele vir aqui, ele aprender de uma forma diferente. [...] é mais produtivo a gente fazer uma coisa diferente, que ele vai aprender, que ele vai memorizar, do que tá fazendo folhinha. Então eu acho, aqui, o meu papel, é fazer a diferença (PEE3).

Eu penso que o papel do educador especial é muito importante, tem que tá sempre se atualizando e gostar do que faz, principalmente, tem que gostar, porque o aluno, ele está ali, tem que olhar pra ali, não... pensar “ah, ele tem isso” não! Eu não tenho que pensar o que que ele tem, qual é a dificuldade, tem que pensar em ajudá-lo, então, é muito importante! Eu penso assim que nós temos que ter muito amor àquilo que a gente faz, não é o aluno vir aqui, ficar quatro horas sentado e eu dou qualquer coisa, não é isso. Às vezes uma atividade, no turno que ele vem, que ele consiga fazer com carinho, gostando, pra nós é uma vantagem, não adianta forçar, fazer aquilo que ele não gosta (PEE2).

[...] auxílio com o professor da sala regular, né?! A gente tem essa... esse diálogo, a gente pode ter esse diálogo, isso é muito importante o professor da sala precisa... “ah olha tá acontecendo isso com meu aluno” ter esse diálogo, ter essa troca, isso é bem, bem importante. [...] O educador especial é uma pessoa a mais olhando pelas necessidades dele, porque as vezes aquilo que eu não tô enxergando, ele tá enxergando, né?! Com o aluno, então, são coisas assim, que vem só acrescentar, né?! (PEC4).

Considerando as perspectivas deste estudo, entende-se que as falas anteriores complementam-se na medida em que os trechos aqui destacados e, também, durante as demais entrevistas, todas as participantes demonstraram compreender a importância do professor de Educação Especial, bem como, o seu papel diante do aluno PAEE e da escola como um todo. A PEE3, em conformidade com PEC4, comenta sobre o suporte e auxílio que o professor de Educação Especial pode proporcionar aos professores de Ensino Comum.

Exemplificando este aspecto, PEC4 destaca que, na escola em que trabalha, consegue estabelecer certo vínculo com a professora de Educação Especial, de modo

que exista uma complementação do trabalho destes dois profissionais. Para além disso, é interessante destacar o que PEE2 apresenta a respeito de não olhar para as dificuldades do estudante, mas sim para as possibilidades, para o que pode ajudá-lo, tendo em vista que, no âmbito da Educação Especial, esse é um aspecto que sempre recebe grande destaque em todas as discussões e que é entendido, neste estudo, como fundamental para o processo de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes. Percebe-se, então, que dentro dos conhecimentos construídos pelas participantes da pesquisa até o momento, todas compreendem a importância do professor de Educação Especial e, também, do trabalho que pode ser desenvolvido por ele.

Entretanto, conforme relatos de três, das quatro professoras de Educação Especial, nem sempre esse reconhecimento está presente no dia a dia. Uma das hipóteses para que isso aconteça, é o pouco conhecimento e informação sobre o trabalho que é desenvolvido com os alunos PAEE e sobre como o professor de Educação Especial pode ser inserido com mais efetividade nas salas de aula e na escola como um todo. Dessa forma, entende-se que a ampliação do olhar a respeito destas questões virá no decorrer do tempo se houver nas escolas espaço, iniciativa, possibilidades para articulação e trabalho em parceria entre os professores e, com isso, acredita-se que o (re)conhecimento sobre a importância do professor de Educação Especial para a educação de modo geral poderá expandir-se para as secretarias municipais de educação e para as políticas públicas regionais e nacionais.

5.6 Categoria 6: formação de professores

Pensando no aprimoramento e construção de novos conhecimentos, a partir de agora serão destacadas algumas demandas apresentadas pelas profissionais que participaram da pesquisa. Essas demandas estão relacionadas a formação continuada, de modo específico, sobre as temáticas deste estudo, pois como PEC1 ressalta em uma de suas falas “[...]estamos preparados pra algumas coisas, estamos despreparados pra trabalhar ainda, embora cursos que a gente fez, mas não é o suficiente, né?![...]” (PEC1). Assim sendo, é importante destacar que, todas as professoras, tanto de Ensino Comum, quanto de Educação Especial, sem exceções, ressaltaram a necessidade da busca constante por conhecimentos e aprendizagens

sobre estes assuntos. Destacaram ainda, as ações que percebem como necessárias para o aprimoramento das suas práticas pedagógicas são ainda mais significativas.

Mas o que seriam estas ações e como elas poderiam acontecer? Para as participantes da pesquisa, além de palestras, a oferta e dinamização de cursos, oficinas e rodas de conversa é muito pertinente. A partir disso, é importante destacar que, enquanto aconteciam as entrevistas, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo e Desportos, promovia rodas de conversa com todas as escolas do município. Conforme PEE3, o propósito destas rodas de conversa foi justamente conversar e trocar informações com os professores de Ensino Comum a respeito dos alunos PAEE. Segundo ela, nesses momentos foi possível ouvir, analisar e, de certa forma, instruir os professores de Ensino Comum no trabalho com estudantes PAEE.

Então nessa roda de conversa, a gente dá dicas, né?! Explica outras formas, outras maneiras de elas trabalhar e se tu fosse pegar alguém pra vir dar uma formação ia te dizer “não, mas tu tem que tentar botar ele sentado na cadeira e fazer aquela atividade”, é como fazer ele sentar, as estratégias, as maneiras que tu pode fazer aprender, é isso que precisa assim, é uma coisa mais informal [...] (PEE3)

Uma das falas de PEE4 complementa o trecho anterior porque segue nessa mesma perspectiva, mas ressalta que isso deve fazer parte do cotidiano das escolas *“[...] essa troca do dia a dia, de sentar e falar, isso é muito importante e contribui muito, sabe?! [...] então, acho que tudo contribui, mas é muito importante esse relacionamento dentro da escola, a troca de experiência, né?!”* (PEE4). Além disso, indo ao encontro dessas falas, PEC5 coloca, *“Mas eu acho que tem que ser com oficinas [...]as oficinas assim, na prática, no fazer, tu aprende mais rápido, né?! E tu entende melhor, pra poder ajudar, né?! A gente trabalhar junto e poder ajudar”* (PEC5).

Assim, é possível destacar que as sugestões apontadas pelas professoras de Ensino Comum e de Educação Especial para potencializar os conhecimentos a respeito da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo, complementam umas às outras e são extremamente significativas. Ou seja, entende-se, dessa forma, que é necessário, cada vez mais, proporcionar a estes profissionais uma formação continuada que possibilite experiências e vivências que estejam para além de palestras e cursos os quais, muitas vezes, são como monólogos. Este fato torna-se relevante em função de que compreender, implementar e efetivar, tanto a Inclusão Escolar, quanto o Ensino Colaborativo, pode ser mais complexo do que se imagina, afinal, não é de um dia para o outro que perspectivas e formas de trabalho são modificadas.

Para finalizar esta análise e discussão, destaca-se que Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) evidenciam certa fragilidade na formação de professores, principalmente, de Ensino Comum, aspecto que acaba impactando na atuação profissional. Dessa forma, compreende-se que, antes de pensar em implementação da Inclusão Escolar e do Ensino Colaborativo, é preciso preparar os profissionais que estão ainda em processo de formação e, também àqueles que já atuam nos ambientes de ensino, de modo que compreendam os benefícios e possibilidades que estas propostas tem a oferecer.

6. Considerações Finais

Como já se sabe, a presente pesquisa é resultante de situações e inquietações vivenciadas e experienciadas em relação a Inclusão Escolar e ao Ensino Colaborativo. Assim sendo, sentiu-se a necessidade de pesquisar, aprofundar os conhecimentos e investigar mais sobre estas temáticas. À vista disso, inicialmente, buscou-se leituras (livros, pesquisas, etc.) dentre outros materiais que pudessem embasar este estudo e que também demonstrassem a importância do desenvolvimento da pesquisa.

Considerando a pandemia da Covid-19, optou-se por desenvolver o estudo em uma cidade do interior do estado Rio Grande do Sul, com o objetivo principal de conhecer como a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo são compreendidos pelos professores de Ensino Comum e de Educação Especial atuantes na rede municipal de ensino deste município. Através deste propósito principal, buscou-se também analisar a compreensão apresentada pelos professores, apresentar considerações sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo e ainda, identificar as ações e alternativas que são necessárias para potencializar estas propostas.

Além disso, ressalta-se também que, ao longo da escrita, foram destacados aspectos importantes sobre as temáticas que fazem parte desta pesquisa, tendo como foco principal a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo, apoiando-se em autoras como Honnef (2018), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018) e Capellini e Zerbato (2019). Tendo como base estas autoras, que são referências quando se fala no trabalho em colaboração e em Inclusão Escolar, foram apontados não só o significado de cada conceito, mas, também, como estas propostas podem fazer parte do cotidiano das escolas.

Durante a análise e discussão das entrevistas realizadas com as professoras participantes da pesquisa, percebeu-se que suas falas trouxeram inúmeros pontos

que coincidem com o referencial teórico da pesquisa. Além disso, ao fazer a transcrição das entrevistas e ao refletir, posteriormente, sobre as falas das participantes, é notório que, em muitos momentos, os discursos se complementam e se alinham em um mesmo sentido que permite que, dentro das possibilidades, a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo sejam compreendidos e façam parte do cotidiano e da realidade das escolas do município em questão.

Entretanto, conforme as próprias professoras ressaltaram, mesmo que exista certa compreensão sobre estas propostas, percebe-se que ainda existem algumas lacunas, principalmente, no que diz respeito a sua dinamização e efetivação. Todavia, entende-se que este processo é lento e contínuo, ou seja, estes aspectos podem ser aprimorados dia após dia, através das sugestões que as próprias participantes apresentaram ao longo da pesquisa, sugestões estas que são de grande valia para que se possa pensar em ações e estratégias a partir da própria demanda das profissionais.

Destaca-se ainda que as participantes do estudo relataram que fazem o possível para proporcionar o melhor processo de ensino e de aprendizagem aos seus alunos, mas destacaram que nem sempre o que se estabelece em leis, resoluções e políticas é realmente efetivado. Por isso, de modo geral, demonstraram interesse em conhecer mais sobre a Inclusão Escolar e sobre como o Ensino Colaborativo pode potencializar este processo, para que estas propostas possam estar cada vez mais presentes em suas práticas. Dessa forma, entende-se que os objetivos propostos inicialmente conseguiram ser atingidos, tendo em vista que foi possível obter conhecimento sobre a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo, sobre a compreensão das professoras envolvidas no estudo e, também, apresentar considerações sobre as temáticas e identificar as ações e alternativas sugeridas pelas próprias participantes para fortalecer estas propostas.

Assim, para pesquisas futuras, pensa-se fundamental, a partir dos dados coletados neste estudo, seja desenvolvida uma proposta de intervenção envolvendo formações, palestras, rodas de conversa e oficinas. Deste modo, acredita-se que as demandas apresentadas pelas professoras Ensino Comum e de Educação Especial serão contempladas, permitindo que a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo sejam cada vez mais conhecidos e estejam cada vez mais presentes nas escolas e nas

práticas pedagógicas de todos os professores, podendo potencializar os processos de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Para finalizar, destaca-se um trecho do livro de Capellini e Zerbato (2019) que, para esse estudo, foi de extrema importância e retrata muito bem o que se quis mostrar a partir desta pesquisa.

Acreditamos que o Ensino Colaborativo, na perspectiva da inclusão escolar, pode contribuir para que as escolas encontrem outras formas de organizar e desenvolver o trabalho pedagógico, pois as práticas atuais não têm disso eficazes, nem para alunos sem deficiência. (CAPELLINI E ZERBATO, 2019, p. 86)

Ou seja, a partir de todo o desenvolvimento do estudo, a ideia de que a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo precisam fazer parte do cotidiano de todos os alunos, só se reafirmou e isso, sem dúvidas, impulsiona a busca e a elaboração de ações e estratégias que possibilitem melhores condições de ensino e de aprendizagem para todos.

7. Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. Título original: L'Analyse de contenu. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 04 de junho de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 03 de junho de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 de junho de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.2/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 03 de junho de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Resolução CNE/CEB n.4/2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 25 de outubro de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.4/2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 19 de julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência - PIBID**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em 22 de abril de 2021.

CAPELLINI, V. L. M.F; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo**. 1. ed São Paulo: Edicon, 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Salamanca** – Espanha, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em 12 de maio de 2021.

HONNEF, Cláucia. **O trabalho docente articulado como concepção teórico-prática para a Educação Especial**. 2018. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

MENDES, E. G; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escola**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCAR, 2018.

PORTAIS UFSM. **Portal de Projetos UFSM**. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/projetos/participante/meusprojetos/view.html?idProjeto=66897>. Acesso em: 18 de junho de 2021

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNA, Márcia Marin et al. **Inclusão escolar sob o viés do ensino colaborativo**: uma experiência em três instituições públicas. e-Mosaicos, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 52 - 62, jul. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/17120>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho Universal para Aprendizagem na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Potencialidades e Limites de uma Formação Colaborativa. Tese (doutorado) Universidade Federal de São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9896?show=full>. Acesso em: 25 de outubro de 2021.

8. Apêndices

Apêndice A – Roteiro de entrevista com os professores de Ensino Comum

Ficha de identificação dos participantes

Nome:

Idade:

Formação (inicial e continuada):

Escola:

Tempo de atuação na escola:

Carga horária de atuação na escola:

Com qual/quais turma atua:

Já trabalhou ou trabalha com alunos Público Alvo da Educação Especial? Se sim, gostaria de destacar alguma destas experiências?

Perguntas

1. Como você compreende:

1.1) a Inclusão Escolar;

1.2) o Atendimento Educacional Especializado;

1.3) o Ensino Colaborativo.

1.4) como você compreende o papel do professor de Educação Especial em relação a estes aspectos?

1.5) como você compreende o seu papel enquanto professor de Ensino Comum?

2. O Ensino Colaborativo é desenvolvido na escola? Se sim, de que forma?

3. Você considera que o Ensino Colaborativo, como forma de Atendimento Educacional Especializado, pode viabilizar e promover a Inclusão Escolar? Por quê?

4. Você sente necessidade de discutir/aprofundar mais os conhecimentos sobre os aspectos que permeiam a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo? Por quê?

4.1) quais ações e/ou alternativas você considera válidas e importantes para potencializar o conhecimento em relação a estes aspectos?

Apêndice B - Roteiro de entrevista com os professores de Educação Especial

Ficha de identificação dos participantes

Nome:

Idade:

Formação (inicial e continuada):

Escola:

Tempo de atuação na escola:

Carga horária de atuação na escola:

Com qual/quais turmas/séries atua:

A quanto tempo trabalha com alunos Público Alvo da Educação Especial? Gostaria de destacar alguma experiência?

Perguntas

1. Como você compreende:
 - 1.1) a Inclusão Escolar;
 - 1.2) o Atendimento Educacional Especializado;
 - 1.3) o Ensino Colaborativo.
 - 1.4) como você compreende o papel do professor de Ensino Comum em relação a estes aspectos?
 - 1.5) como você compreende o seu papel enquanto Educador Especial?
2. O Ensino Colaborativo é desenvolvido na escola? Se sim, de que forma?
3. Você considera que o Ensino Colaborativo, como forma de Atendimento Educacional Especializado, pode viabilizar e promover a Inclusão Escolar? Por quê?
4. Você sente necessidade de discutir/aprofundar mais os conhecimentos sobre os aspectos que permeiam a Inclusão Escolar e o Ensino Colaborativo? Por quê?
 - 4.1) quais ações e/ou alternativas você considera válidas e importantes para potencializar o conhecimento em relação a estes aspectos?